

16 tesis sobre la disciplina

El autor argumenta que la única disciplina válida es la autodisciplina, a la cual se llega mediante un complejo proceso de socialización; en el artículo se ofrecen algunas pautas para ayudar al alumnado a evolucionar libremente por los estadios de dicho proceso. Aborda, entre otras, estas cuestiones: el conflicto encierra una oportunidad educativa; existen normas injustas que siempre perjudican a los mismos; los sentimientos resultan más efectivos que la razón; es inútil insistir con los castigos; o, simplemente, pactar 15 minutos de silencio puede constituir un logro prometedor.

Josep M. Carbó*

Muchos de los problemas que presenta la diversidad están relacionados con la disciplina. Éste es un tema que merece la máxima atención. No es casual que el alumnado con menos habilidades escolares sea el que más problemas provoca. A mí me parece que si todos los alumnos y alumnas trabajasen y estuviesen quietos y callados en todas las clases, aunque no aprendieran nada, el tema de la diversidad sería otro. Pero los alumnos con poca habilidad escolar suelen ser gandules, desinteresados, descarados, provocadores y distorsionadores de la clase y del trabajo de los compañeros. Y precisamente porque son así no tienen conocimientos y suspenden, dicen. Yo afirmo que es justo al revés: como siempre suspenden y no tienen éxito en las tareas escolares se convierten en gandules y distorsionadores. Es una convicción que no podré demostrar, pero que se me hace evidente cuando pienso en lo que haría yo en su situación y cuando observo bien sus actos de indisciplina: se trata de actitudes defensivas, de intentos de descalificar el sistema que los presenta como inútiles. (Personalmente pienso que hacen bien en defenderse. Me preocupa mucho más el individuo que se ha creído que es un inútil y ha asumido esto como un elemento de identidad).

Una primera cuestión que debemos plantearnos es si los profesores y profesoras de Secundaria nos hemos de preocupar por educar o forjar una disciplina entre nuestros alumnos, o bien si ésta es una faceta de la persona que debemos dar por supuesta. Tradicionalmente, en la Secundaria impera la segunda postura: si un alumno o alumna no sabe un contenido, se le enseña, pero si no sabe comportarse se le expulsa. Esto significa que enseñar a comportarse no forma parte de nuestros objetivos. Somos profesores, y no educadores; especialistas en impartir unos conocimientos, no en formar personalidades. Me parece que esta postura tiene más sentido en los niveles postobligatorios (deberíamos hablar más de ello), pero no en los de carácter obligatorio. La formación integral de la persona es el objetivo último de la ESO, y esto incluye las habilidades de conocimiento y una serie de hábitos y valores (el *estribillo* de la Reforma).

Yo entiendo la disciplina como la habilidad básica de la socialización, y la adaptación y aceptación social son frutos de ésta. Y se trata de una habilidad que hay que trabajar, porque se puede aprender. Existen diferentes estadios de evolución en la socialización: Kohlberg, por ejemplo, estudió el desarrollo de la personalidad moral y estableció unas fases que van desde la moral heterónoma a la autónoma, y que coinciden con las fases del desarrollo de Piaget. Pues bien, es preciso ayudar a los alumnos a pasar a estadios cada vez más evolucionados. El último de ellos es, para mí, la autodisciplina.

Las 16 tesis

Tomando en consideración este objetivo, formulo las dieciséis ideas anunciadas en el título del artículo.

Tesis 1: el conflicto es una oportunidad educativa, no un estorbo que se debe eliminar

Yo sé que mucha gente querría dar clases sin que surgiera en ellas algún conflicto relacionado con la disciplina. Pero los educadores somos (o deberíamos ser) especialistas en conflictos. El desarrollo y más en esta edad necesita de la aparición de conflictos para que el alumno pueda rehacer constantemente su autoimagen y posicionarse frente al mundo de los adultos. Los problemas de disciplina son unos buenos indicadores de que la clase está viva y los individuos crecen. Cada problema nos enseña algo, y por ello debemos aprender a querer los problemas. Muchos alumnos provocan conflictos porque quieren recibir seguridades que no tienen, y si nosotros, en lugar de trabajarlos e integrarlos, los intentamos eliminar y reprimir, resurgirán con más fuerza mañana. Tiemblo cuando algún profesor o profesora me dice que nunca tiene problemas de disciplina: ¿qué tipo de personas viven en esa clase?.

Tesis 2: Los conflictos deben trabajarse pactando y no ganando

Cuando un alumno o alumna provoca un problema de disciplina es preciso que lleguemos a un acuerdo con él o ella. Este acuerdo debe incluir una definición compartida del problema y una medida para superarlo. Si ha estado charlando durante toda la clase, primero podríamos llamarlo aparte al acabar la misma y decirle lo que hemos observado. Es sorprendente ver cómo a veces esa misma persona ni siquiera lo ha visto así, o piensa que sólo ha hablado una vez. Hace falta que nos pongamos amistosamente de acuerdo con respecto a la falta y la forma de superarla. Siempre conviene que el profesor y el alumno trabajen juntos como colaboradores, y no como enemigos.

Tesis 3: Mucho mejor unas pocas normas que un minucioso y extenso código normativo

Las normas claras, como “Yo explicaré 15 minutos y vosotros estaréis absolutamente callados (aunque no escuchéis)” son mejores que un “Os avisaré si habláis. Al tercer aviso tendrás una falta grave. A las tres faltas graves será una expulsión y con tres expulsiones... etc.”. La primera norma es clara, y pretende que se pueda explicar un concepto, de forma que los que quieran aprender lo puedan hacer. No obliga a escuchar y da opciones y responsabilidades. Saber estar callado 15 minutos, por ejemplo, es un aprendizaje previo a cualquier aprendizaje de tipo académico.

Tesis 4: Todo el profesorado tiene poder, pero no todos poseen autoridad.

Cualquier profesor tiene poder sobre un alumno o alumna: puede impedirle charlar, colocarle en un lugar de la clase, exigirle trabajos, expulsarlo o, incluso, impedirle ir a lavabo. Y tiene poder porque alguien se lo ha dado: la institución. Pero la autoridad sólo te la puede dar el propio alumnado. Emana de la coherencia y de la convicción con la que se ejerce el papel de educador. El alumnado rápidamente detecta si el profesor posee una teoría coherente e interiorizada sobre la disciplina. A pesar de ello, la autoridad sólo le será otorgada por aquellos alumnos que capten que son queridos y que de lo que se trata es de su propio bien. La disciplina que ayuda, gusta y es aceptada: la que reprime resulta odiosa.

Tesis 5: La persona responsable en las situaciones de indisciplina es el alumno o alumna

Normalmente existe la creencia de que cuando surge un problema de disciplina es el propio profesor quien lo tiene y, por tanto, hay que actuar y resolverlo. Yo pienso que no, que el responsable es el alumno o alumna. Por eso siempre hay que tirar la pelota a su terreno e intentar que tome decisiones. "Mira, no paras de hablar. ¿Qué piensas hacer?" Puede parecer algo ingenuo, pero da resultado. La respuesta más frecuente es encogerse de hombros y decir "Yo que sé". El alumno cree que no es su problema: "Eres tú quien debe decirme lo que tengo que hacer: debes reñirme y castigarme, ¿no?", piensa. "Me gustaría que fueses tú quien lo arregle. Sabes más y aprenderás sobre ti mismo." Normalmente este tipo de respuestas los descoloca hasta el punto de que no encuentran otra salida que negar el problema: "No he hablado tanto", o bien "No volverá a ocurrir". No seamos tan ingenuos como para creerlo. Volverá a ocurrir y debemos insistir. Educar requiere una cierta insistencia, y esta última suele gustar al alumno, que se siente atendido. Pero ello puede comportar un peligro. De hecho, muchos alumnos sólo provocan conflictos para sentirse importantes, para no pasar desapercibidos. Ya sabéis: mejor un beso que una bofetada, pero mejor una bofetada que la indiferencia.

Tesis 6: Hay que tratar a cada alumno de diferente manera aplicando las mismas normas

Los códigos de disciplina son injustos. Parecen hechos para castigar siempre a las mismas personas. Están pensados a imagen y semejanza de los códigos civiles. Pero un centro educativo no puede limitarse a regular la convivencia, sino que ha de educar en la responsabilidad personal. La mera aplicación de un código no es una acción educativa. Por ello debe haber siempre una aplicación personal de la norma. Algo que en la vida civil sería impensable, en un centro educativo resulta imprescindible. No es igual que se salte una norma Anna que Enric. Cada persona tiene una situación personal diferente y se encuentra en un momento determinado de su proceso evolutivo por lo que se refiere a la socialización. En caso de conflicto, necesita una ayuda personalizada, y no una dosis estandarizada de reglamento. Una vez más, la medicina nos puede ayudar a entenderlo. Un conflicto es como una enfermedad que conviene superar. A pesar de que existan recomendaciones generales, ante la aparición de un síntoma no podemos prescribir un medicamento con independencia de quién sea el paciente. Una diarrea pide arroz hervido para una persona o el ingreso urgente para otra. Depende del cuadro clínico.

Tesis 7: Hay que trabajar el entorno en el que aparece el conflicto

Si el chico o chica provoca un problema y lo tratamos sólo a él, a menudo nos encontraremos con que no estamos actuando de manera eficaz. He visto muy a menudo cómo los alumnos provocan problemas porque es lo que sus compañeros esperan de ellos. Los han designado como payasos oficiales, o bien como provocadores o atrevidos. A menudo hace falta sólo una leve indicación de un elemento aparentemente inocente de la clase para que se produzca un problema. En este sentido, resulta interesante observar quién ríe más o primero, o a quién dirige la mirada de complicidad el infractor o infractora. Existe una trama oculta que conviene poner de manifiesto. A menudo en estas situaciones pregunto: "¿Alguien ha visto quién ha reído primero o a quién ha mirado Josep después de decir esta tontería?". También conviene buscar la ayuda de los compañeros para resolver los problemas de disciplina: "Mira, Lluís, veo que últimamente Marc está muy nervioso en clase. ¿Podrías pedirle que se siente en otro sitio durante unos días?" (Lluís es el líder de Marc). Es cierto que se lo podría decir yo mismo a Marc, pero en realidad el mensaje no es para él, sino para Lluís, ¿comprendéis?

Tesis 8: Es preciso trabajar las pequeñas acciones, y no los grandes objetivos

A menudo ante un chico o chica conflictivo nos planteamos grandes objetivos: debe cambiar de actitud, tiene que ponerse a trabajar, debe mostrar interés por los estudios... Sólo nos falta decir: ¡Debe ser otra persona! Pienso que no ayudamos mucho cuando pedimos

demasiado. Conviene plantear pequeños objetivos que resulten factibles, para que el alumno tenga posibilidades de éxito. A un alumno que no trabaja vale más decirle: "Querría que cada día me presentases dos frases bien construidas sobre el trabajo que hemos hecho" que "Quiero que a partir de ahora me hagas siempre el trabajo". En el caso de otro alumno que siempre habla, es mejor un "Te pido diez minutos de silencio cada día" (y conviene que lo controle él mismo y te avise cuando acabe) que "Quiero que no vuelvas a interrumpirme en clase". Los pequeños objetivos dan pequeños éxitos, y los pequeños éxitos llevan a grandes logros, tal como yo he comprobado... Si hablamos con un alumno y lo convencemos de que acepte un gran reto del tipo: "Nunca más hablaré en clase", le estaremos enfrenando a una tarea demasiado difícil para él, y por tanto acentuaremos su imagen negativa de persona que siempre fracasa.

Tesis 9: Mejor no insistir en lo que no funciona

Siempre me ha sorprendido ver, por parte de los educadores, su capacidad de persistencia ante aquello que no funciona. He visto a menudo castigar a alguien utilizando "X" castigo. Si la conducta no mejora, aplicamos "2X", y si sigue sin mejorar, "4X". "Molestas en clase, pues te castigo sin patio", "Vuelves a molestar, pues dos días sin patio", "Reincides, cuatro días...". Es curioso, porque pienso que somos los únicos profesionales que hacemos esto. Ningún médico aplicaría una doble dosis de medicamento cuando ve que el paciente reacciona mal ante una dosis simple. Sencillamente, ante el fracaso ya ha aprendido lo que no debe hacer. Y así deberíamos actuar también nosotros: cuando un castigo o actuación no funciona, deberíamos hacer cualquier otra cosa menos insistir. Si "X" no funciona, hay que emplear "Y".

Tesis 10: Es mejor no delegar la autoridad

Cuando los problemas nos desbordan, a menudo aparece la tentación de delegar nuestra autoridad "Ya no sé qué hacer, e irás al jefe de estudios, o a la comisión de disciplina, o...". Pienso que es mejor admitir delante del propio alumno o alumna que no estamos avanzando. "Mira, no consigo ayudarte a mejorar tu comportamiento en clase, pero quiero que sepas que no te abandonaré. Deberías ayudarme tú a mí, porque lo que yo quiero es que estés bien en clase y que aprendas lo que puedas. ¿Cómo lo ves? Estas frases, dichas con sinceridad poseen unos efectos sorprendentes. ¡Ah! Y buscar el consejo o ayuda del jefe de estudios o de alguien no es delegar el problema.

Tesis 11: En un grupo cálido siempre hay menos conflictos que en uno frío

Los grupos cálidos son permisivos, distendidos, y se admite la diversidad de trabajos y acciones. Los rígidos son uniformes y homogéneos. Siempre que sea posible, conviene dejar que se manifieste la diversidad del alumnado.

Tesis 12: Interpretar una conducta ayuda más que reprimirla

Si entendemos lo que nos dicen los alumnos y alumnas cuando provocan conflictos, estaremos más próximos a resolverlos que si nos limitamos a reprimirlos. Cada acto de rebeldía posee una significación; una payasada a mitad de la clase puede significar: "Hacedme caso", "Castígame, ríñeme, pero no me ignores", "Lo siento, pero me lo piden los compañeros", "Reprimeme, no me lo perdones, no me dejes creer que pasas de mí". En cada caso puede tener un significado diferente, y conviene entenderlo. La simple represión sin comprensión no ayudará ni al alumno o alumna ni al profesorado. Y conviene además traducir estos mensajes al propio alumno para que sea capaz de verbalizarlos y ser consciente de ellos. Entonces podrá hacer demandas normalizadas.

Tesis 13: Hay que censurar los hechos, no a las personas

Los alumnos y las alumnas no son tontos, sino que hacen tonterías; no son mentirosos, sino que dicen mentiras; no son pasotas, sino que pasan de mi clase. En este sentido, ayuda mucho no poner etiquetas a las personas. Todos hacemos cosas incorrectas, y esto no debe

convertirnos en transgresores esenciales. Así, afirmar que una alumna es descarada es decir que ella es así y esto es difícil de cambiar. Pero si decimos que en dos ocasiones me ha dado respuestas insolentes hablamos de dos acciones que constituyen el matiz de su forma de ser, y por ello puede cambiar fácilmente.

Tesis 14: No castigues nunca si no crees que es absolutamente imprescindible

A menudo el castigo es muy poco educativo. Con frecuencia es una forma velada de violencia y venganza, o una manera compulsiva de reaccionar ante la provocación. ¿Qué castigo podemos poner? ¿Y por qué? Si castigamos a trabajar, estaremos asociando el trabajo a un castigo. Y lo mismo ocurre con “escribir textos”, “no salir al patio”, etc... El único castigo que admito es el aburrimiento, el no hacer nada (y a pesar de ello, creo que es una criminalización de la meditación y del *dolce far niente*). Pero, sobre todo, ¿por qué castigar? Recordemos la tesis número nueve. Muy pocos castigos funcionan. Mejor preguntar siempre a la persona sancionada si acepta el castigo, si le parece justo y si cree que le ayudará a corregir el problema. Si responde que no, se abrirá un diálogo muy interesante en el que siempre hay que conceder la iniciativa al alumno o alumna. Que tome él o ella las decisiones.

Tesis 15: Mejor manifestar sentimientos y razonamiento

“¿No ves que esto que has hecho está muy mal?”, “¿Qué pasaría si todos hiciéramos lo mismo?”, “Si no estudias más suspenderás”, etc. El alumno, con la cabeza gacha, sólo puede ir asintiendo ante estas vivencias inapelables. Las defensas contra estos razonamientos repetidos miles de veces son grandes. Los alumnos entienden más los sentimientos que las razones. Y nosotros también. Mejor decir: “Hoy me he sentido muy mal cuando te he pedido que me permitieras explicar la lección y tú no me has hecho caso”, “Estoy preocupado por ti ...” “Me gustaría que ...”, “Querría pedirte que me hicieras esta favor ...” “Entiendo que no te guste la clase, pero necesito por favor que ...”.

Tesis 16: Las decisiones debe tomarlas el alumno o alumna

Cuando encontramos alumnos desmotivados, pasotas y sin ninguna ilusión, conviene preguntarles qué piensan hacer en nuestras clases. A menudo se muestran sorprendidos: “¿Qué quieres decir?” (“Se supone que eres tú quien debe decirme lo que tengo que hacer y además quien debe obligarme a ello, ¿no?”, piensa). “Dime qué piensas hacer, porque intentaré ayudarte”. Las respuestas son variadas. Hay quién dice: “Nada”, y pronto descubren que “nada” es muy difícil y aburrido. “Has dicho nada, y no mirar por la ventana o hablar con el compañero”. “Bien, pues miraré por la ventana”. “¿Cuánto tiempo?” (conviene llevar el argumento al extremo, para que el alumno o alumna vea que la decisión no es sencilla ni cómoda; está aprendiendo). Algunas veces he llegado a acuerdos del tipo “Trabajaré 15 minutos en tu asignatura y después perderé el tiempo”, o bien “Haré deberes de Inglés” o “Dormiré”. “ Pero no ronques” respondo. Acepto cualquier propuesta que me permita a mí y a los demás hacer clase, y siempre admito esto como punto de partida, como primer paso. Una vez el alumno o alumna es capaz de tomar decisiones realistas (que se pueden hacer) y llevarlas a cabo (las hace), empiezo a rizar el rizo y a ofrecerle propuestas más provechosas. Siempre en un clima de complicidad y buen entendimiento. Sinceramente, en muchos casos me lo paso bien y acabo cogiendo mucho aprecio a estos alumnos. ¡Me enseñan mucho!

Josep Carbó
Cuadernos de Pedagogía
(Nº 284)